

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

В современной методике преподавания РКИ лингвокультурологический подход к обучению занимает особое место, так как информация этнического, социального и культурного характера удовлетворяет коммуникативные, познавательные и эстетические потребности студентов, обеспечивает устойчивый интерес к изучению русского языка, поддерживает мотивы-стимулы к совершению речевой деятельности. При реализации лингвокультурологического подхода к обучению иностранных студентов русскому языку особенно эффективно использование художественного текста. Именно на материале художественных текстов есть возможность обеспечить усвоение обучающимися всех функций языка, а также представить социокультурную информацию о стране изучаемого языка. Ю.Н. Караулов справедливо заметил, что «человек живет в мире текстов» [3, с. 216]. По мнению Н.В. Кулибиной, «создание психологического комфорта на языковом учебном занятии прежде всего достигается использованием такого художественного текста, который читатель-инофон может и хочет читать» [4, с. 73].

В теорию и практику работы над художественным текстом значительный вклад внесли исследования А.Н. Васильевой, А.Д. Вартанянц, М.Д. Якубовской, М.И. Гореликовой, Л.А. Новикова, Н.В. Кулибиной и др. По мнению ученых, любой текст способен передавать культурные смыслы с помощью языковых средств и соотноситься с понятием *лингвокультурологический потенциал текста*, в котором пересекаются языковая и концептуальная картина мира автора текста и языковая картина мира этноса.

Для занятий по РКИ преимущественно отбираются тексты русской классической литературы, представляющие эталон речевой реализации языковой нормы и содержащие богатый страноведческий материал; тексты, в которых представлены сходные для русской и иной ментальности исторические ситуации и общечеловеческие ценности.

Лингвокультурологическая характеристика художественного текста реализуется с помощью специальных приемов, определяемых этапами обучения: 1) прогнозирующий этап — предугадывание содержания текста при первичном восприятии заголовка; 2) этап восприятия текста — первичное восприятие при чтении, эмоциональный отклик на текст, формулирование его поверхностных смыслов; 3) аналитико-синтетический этап — комплексный анализ текста (структурно-содержательный, речеведческий, лингвостилистический, культурологический и др.) и синтез полученной в ходе анализа информации; 4) интерпретационный, смыслообразующий этап — интерпретация смыслов текста, формулирование студентами собственного представления о смыслах текста и об авторской позиции; 5) этап рефлексии, оценки — выражение обучающимися собственного отношения к смыслам текста и к авторской позиции, выраженной в тексте; 6) этап

продуктивной деятельности — написание сочинения в жанре лингвокультурологической характеристики текста.

Тексты небольшого объема, не перенасыщенные реалиями и лирическими отступлениями, рассказ, который можно прочесть и обсудить за одно занятие, — идеальный вариант для изучения на занятиях по РКИ. На начальном этапе обучения РКИ целесообразно чтение рассказов А.П. Чехова, которые могут обеспечить знакомство с шедеврами русской классики, а также понимание иностранными студентами художественно-образного отображения русской действительности. Всё это будет способствовать наиболее эффективному усвоению русского языка и восприятию языковой культуры в целом.

А.П. Чехов занимает особое место в русской литературе: он «завершитель русского реализма», самый сложный и в то же время самый «доступный» и «открытый» читательскому сознанию писатель XIX века, «новатор», открывший пути в литературу XX века. Общепризнанный мастер малой повествовательной формы проследил динамику человеческой души в разных ее проявлениях и во всей ее глубине, анализировал мимолетные черты текущего бытия и в то же время давал полную, эпическую картину жизни. За 26 лет творчества (конец 1870–1904) А.П. Чехов создал около 900 различных произведений (коротких юмористических рассказов, серьёзных повестей, пьес), в которых «живут и действуют» более 8 тысяч персонажей, представлены все слои русского общества.

Актуальность организации работы иностранных студентов с рассказами А.П. Чехова связана с тем, что темы его произведений вечны, а их эмоциональное раскрытие позволяет увидеть богатство русского языка. Тексты А.П. Чехова до настоящего времени являются эталоном хорошего русского языка, носителем его лексико-грамматической базы и семантического разнообразия. С.П. Залыгин, прекрасный современный писатель, в эссе «Мой поэт» сказал, что Чехов «оставил загадку своего таланта, своей личности. Быть может — наиболее зашифрованную среди многих других загадок такого рода, загадок талантливости и гениальности» [2, с. 249]. Творчество писателя — это разнообразие социально-психологических типов, многие из которых очерчены двумя-тремя штрихами.

Интересными, на наш взгляд, оказываются заглавия рассказов А.П. Чехова, позволяющие раскрыть идейный и философский смысл произведения. Заглавие и художественный текст связаны между собой сложными отношениями взаимозависимости. С одной стороны, название текста в известной мере предопределяет его содержание, с другой — само определяется художественным произведением, развивается, обогащается по мере развертывания сюжета. Заглавие любого текста является первым словом автора, обращенным к читателю. Будучи компонентом текста, началом произведения, его первым словом, заглавие выполняет функцию предложения, но как название произведения — это единица лексического уровня, соотносимая с именем собственным. Следовательно, заголовок — это главная номинация любого произведения. Существует ряд заглавий, кото-

рые формируют читательскую догадку относительно темы и (или) идеи произведения («Анна на шее»). Работа над заглавием художественного произведения является достаточно важной, интересной и актуальной, поскольку на занятиях по РКИ возникает естественная коммуникативная ситуация, побуждающая обучаемых к живому общению.

Заголовок любого произведения занимает абсолютно сильную позицию в тексте, выражает концептуальную информацию и задает дискурсу эмотивно-оценочный тон. В этой связи особое внимание должно уделяться работе над заголовком как на этапе выполнения предтекстовых заданий, направленных на устранение смысловых и языковых трудностей, моделирование фоновых знаний, развитие языковой догадки, так и на этапах при- и послетекстовых упражнений, что позволит отчетливее определить авторскую установку и концепцию произведения в целом.

Работа над заголовком, на наш взгляд, может быть организована следующим образом: 1) прочитать заголовок, определить его грамматическую форму; 2) определить по заглавию тему или идею (основную мысль) текста, а также, если возможно, авторское отношение к излагаемому; 3) прочитать текст, обращая внимание, где именно и как в произведении обыгрывается семантика заголовка; 4) после прочтения текста уточнить содержательный план заглавия; 5) сравнить смысл заглавия в предтекстовой позиции и после прочтения произведения, окончательно расставить акценты на значении заголовка; 6) предложить свой вариант названия текста.

При подборе текста и введении новой лексики на занятии по РКИ преподаватель должен максимально дозировать информацию, учитывать национально-культурный фон, стилистическую окраску слов, специфику их употребления. Своеобразие стиля А.П. Чехова отметил В. Набоков: «Волшебство его искусства в том, что несмотря на готовность довольствоваться первым встречным словом, Чехов умел передать ощущение красоты, совершенно недоступное многим писателям...» [5, с. 328].

Посредством рассмотрения рассказов А.П. Чехова «Орден» и «Анна на шее» на занятиях по РКИ передаются культурные знания и социальный опыт, решаются учебно-методические задачи, причем как в аудиторное, так и внеаудиторное время, осуществляется взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению и письму).

Для аудирования по произведениям А.П. Чехова можно использовать тексты и задания из учебных пособий, разработанных Е.Н. Барышниковой «Читаем Чехова — говорим по-русски» [1], Н.В. Рябининой «Читаем А.П. Чехова по-русски...» [6], или на их примере создавать свои. Задания на этот вид речевой деятельности могут быть такими: фонетический блок упражнений («Слушайте — повторяйте!»); вопросно-ответная работа; упражнения на образование слов, принадлежащих к другим частям речи (существительных от глаголов); составление словосочетаний; пересказ текста с изменением его начала, конца; членение прослушанного текста на смысловые блоки (создание плана); пересказ речи участников разговора;

прослушав текст, разложить картинки в правильной последовательности; восстановление прослушанного рассказа; вопросно-ответная работа по тексту и др.

Для успешного формирования лингвокультурной компетенции студентов могут использоваться фильмы, иллюстрации, фотографии, слайды, музыкальные произведения, репродукции картин, телепередачи и т.д. Большим социокультурным, лингвистическим и личностным потенциалом обладают кинофильмы. Социокультурный потенциал фильма «Анна на шее» (1954 г.) образуют его страноведческое наполнение, современность, актуальный историзм, типичность отражаемых фактов. Лингвистический потенциал кинофильма составляют употребительная лексика и фразеология, разговорные синтаксические конструкции и в целом свободный разговорный стиль текста. Личностный потенциал данного фильма состоит в комплексном воздействии на эмоциональную и эстетическую область психики иностранных студентов, вызывающем определенного рода переживания. Иностранные учащиеся, сопереживая событиям кинофильма, приобретают личный опыт, который позволяет им сделать еще один шаг на пути к преодолению культурного барьера.

На заключительном этапе работы над «Анной на шее» студентам можно предложить несколько видов творческих заданий, например: пересказ фильма от лица Анны; пересказ любимой сцены фильма; пересказ фильма с изменением сюжетной линии, пересказ с изменением жанра и др.

Одним из общепризнанных инструментов формирования социокультурной компетенции признается музыкальный материал. На наш взгляд, при изучении творчества А.П. Чехова целесообразно посмотреть и затем проанализировать балет В. Гаврилина «Анюта», созданный по мотивам рассказа А.П. Чехова «Анна на шее». Постановка балета превосходно передает детали чеховского мира: особую иронию, одновременно снисходительную и при этом злую насмешку над человеческой природой. Балет «Анюта», как и чеховская пьеса, — о слабости человеческой натуры, хрупкости и абсурдности мира отдельного героя.

Таким образом, применение лингвокультурологического подхода в преподавании РКИ может способствовать формированию социокультурной, а также совершенствованию коммуникативной и лингвокультурологической компетенций студентов, если овладение иностранным языком организовано как тщательное и внимательное исследование культуры изучаемого языка и культуры страны пребывания, если студент вовлечен в диалог культур и искусств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова, Е.Н. Читаем Чехова — говорим по-русски. — М., 2013.
2. Залыгин, С.П. Литературные заботы. — М., 1979.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. — М., 1987.
4. Кулибина Н.В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении. — М., 2000.
5. Набоков В. Лекции по русской литературе. — М., 1996.
6. Рябинина, Н.В. Читаем А.П. Чехова по-русски. — Хабаровск, 2001.